

# NOVAS TENDENCIAS NAS RELACIÓNS ENTRE ADOLESCENTES, FAMILIA E ESCOLA

---

Autora: Noelia Sánchez Castro

Titor: David Facal Mayo

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria  
Obrigatoria e Bacharelato, Formación Profesional e Ensinos de Linguas  
(Especialidade Orientación Educativa)

Universidade de Santiago de Compostela

Curso académico 2016/2017

**Novas tendencias nas relación entre adolescentes,  
familia e escola**

**Nuevas tendencias en las relaciones entre  
adolescentes, familia y escuela**

**New trends in the relationships between adolescents,  
family and school**

## ÍNDICE

<b>RESUMO.....</b>	<b>1</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>2</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>3</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>4</b>
<b>2. METODOLOXÍA .....</b>	<b>8</b>
<b>3. RESULTADOS E DISCUSIÓN.....</b>	<b>10</b>
3.1. RELACIÓNS ADOLESCENTES-FAMILIA .....	10
A. <i>ESTADO DA CUESTIÓN.....</i>	<i>10</i>
B. <i>IMPLICACIÓNS NO AXUSTE E BENESTAR ADOLESCENTE E NO RENDEMENTO ACADÉMICO</i>	<i>13</i>
3.2. RELACIÓNS FAMILIA-ESCOLA:.....	25
A. <i>ESTADO DA CUESTIÓN.....</i>	<i>25</i>
B. <i>EXPECTATIVAS E OPINIÓNS DA FAMILIA E DO PROFESORADO.....</i>	<i>31</i>
3.3. IMPLICACIÓNS PRÁCTICAS PARA O DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN.....	38
<b>4. CONCLUSIÓNS .....</b>	<b>42</b>
<b>5. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>45</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Evolución da taxa de divorcios en España dende o ano 2000 ata o 2014 (INE, 2016).....	6
Figura 2: Porcentaxe de nacementos de nai non casada e de nai estranxeira 2011-2014 (INE, 20016).....	6

## ÍNDICE DE TÁBOAS

Táboa 1: <i>Principais Estudos e Resultados das Relacións Adolescentes-Familia</i> .....	22
Táboa 2: <i>Principais Estudos e Resultados das Relacións Familia-Escola</i> .....	35

## **RESUMO**

O desenvolvemento do alumnado adolescente ten lugar nunha sociedade en constante cambio e vese influído por factores económicos, sociais e culturais que é preciso ter en conta. O presente TFM pertence á modalidade de revisión documental e o seu obxectivo é realizar unha análise das novas tendencias no estudo do desenvolvemento adolescente, prestando especial atención ás relacións adolescentes-familia e familia-escola nesta etapa. Para iso lévase a cabo unha revisión nas bases de datos *Eric*, *Psycinfo* e *WOS*.

A nivel familiar, os cambios máis importantes refírense á maior autonomía da que gozan os adolescentes na actualidade e á aparición de novos modelos de familia, así como aos novos estilos de relación e de comunicación entre proxenitores e fillos. Isto débese, por exemplo, ás largas xornadas laborais ou ao valor concedido ao propio currículo e á individualidade. En canto á relación entre a familia e a escola, obsérvase unha tendencia a diminuír a participación e a implicación das familias nas actividades escolares dos seus fillos a medida que estes avanzan de curso. Ademais, estas relacións están vinculadas a situacións negativas e, xeralmente, son iniciadas polos docentes.

Tendo en conta esta realidade, suxírense accións que pretenden mellorar as relacións entre estes dous colectivos e facer da escola un espazo aberto a toda a comunidade.

**Palabras clave:** adolescencia, familia, escola, relacións, orientación educativa.

## **RESUMEN**

El desarrollo del alumnado adolescente tiene lugar en una sociedad en constante cambio y se ve influenciado por factores económicos, sociales y culturales que es necesario tener en cuenta. El presente TFM pertenece a la modalidad de revisión documental y su objetivo es realizar un análisis de las nuevas tendencias en el estudio del desarrollo adolescente, prestando especial atención a las relaciones adolescentes-familia y familia-escuela en esta etapa. Para eso se lleva a cabo una revisión en las bases de datos *Eric*, *Psycinfo* y *WOS*.

A nivel familiar, los cambios más importantes se refieren a la mayor autonomía de la que gozan los adolescentes en la actualidad y a la aparición de nuevos modelos de familia, así como a los nuevos estilos de relación y de comunicación entre progenitores e hijos. Esto se debe, por ejemplo, a las largas jornadas laborales o al valor concedido al propio currículo y a la individualidad. En cuanto a la relación entre la familia y la escuela, se observa una tendencia a disminuir la participación y la implicación de las familias en las actividades escolares de sus hijos a medida que éstos avanzan de curso. Además, estas relaciones están vinculadas a situaciones negativas y, generalmente, son iniciadas por los docentes.

Teniendo en cuenta esta realidad, se sugieren acciones que pretenden mejorar las relaciones entre estos dos colectivos y hacer de la escuela un espacio abierto a toda la comunidad.

**Palabras clave:** adolescencia, familia, escuela, relaciones, orientación educativa.

## **ABSTRACT**

The development of the adolescent students takes place in a society in constant change and is influenced by economic, social and cultural factors that it is necessary to take into account. The present TFM belongs to the document review modality and its objective is to perform an analysis of the new trends in the study of adolescent development, paying special attention to adolescent-family and family-school relations at this stage. For that, a review is carried out in the databases Eric, Psycinfo and WOS.

At the family level, the most important changes refer to the greater autonomy that adolescents enjoy today and the emergence of new family models, as well as new styles of relationship and communication between parents and children. This is due, for example, to the long working days or the value granted to the curriculum itself and to individuality. As for the relationship between the family and the school, there is a tendency to decrease the participation and the involvement of the families in the school activities of their children as they progress of course. In addition, these relationships are linked to negative situations and are usually initiated by teachers.

Taking into account this reality, we suggest actions that aim to improve the relations between these two groups and make the school a space open to the whole community.

**Keywords:** adolescence, family, school, relationships, educational guidance.

## **1. INTRODUCCIÓN**

A entrada no século XXI supón a introdución de grandes cambios que afectan a toda a sociedade en todos os seus niveis. Concretamente, prodúcense cambios a nivel político, social, económico e cultural, que consolidan un mundo caracterizado pola globalización, os movementos migratorios, os cambios demográficos, e o uso de novas tecnoloxías, así como un individualismo crecente e a dúbida ou incerteza constante.

Se o mundo está en constante cambio, tamén o estará a educación, a familia e a adolescencia, entendida como unha etapa do ciclo vital culturalmente construída. Polo tanto, dende os Departamentos de Orientación dos centros educativos é importante coñecer as características que definen actualmente á sociedade e como afectan aos colectivos cos que estes traballan, isto é, familias e adolescentes, para así poder favorecer o seu desenvolvemento.

A adolescencia foi conceptualizada tradicionalmente dende unha visión catastrófica, de tormenta e drama, tal e como propoñían as teorías iniciais de autores como Stanley Hall ou Anna Freud. Sen embargo, esa visión foi mudando cara a unha conceptualización máis optimista da adolescencia, que aínda que xa non mantén a postura de que esta é unha etapa caracterizada por dificultades xeneralizadas, si que segue mantendo a existencia dunha forte incidencia de problemas en varios ámbitos do desenvolvemento.

Para analizar o impacto que ten o contexto socio-histórico actual na adolescencia resulta útil o modelo ecolóxico de Bronfennbrenner (Bronfennbrenner, 1987), o cal propón que os factores macrosistémicos poden influír sobre o que ocorre nos contextos máis próximos aos adolescentes (microsistémicos), afectando así ao seu desenvolvemento e axuste psicolóxico (Oliva, 2003). Unha pregunta clave é se esas influencias facilitan o desenvolvemento ou se pola contra supoñen novos retos e dificultades.

Ditas influencias dan lugar a un adianto gradual na idade de inicio da pubertade debido, en parte, ás melloras na calidade de vida. Isto lévanos a atoparnos con nenos que aínda mostran unha importante inmadurez psicolóxica pero que, sen embargo, mostran madurez física. Ademais, moitos comportamentos que antes eran frecuentes en idades máis avanzadas da adolescencia comezan a manifestarse na nenez tardía, como por exemplo as relacións de parella ou o consumo de certas sustancias (Oliva, 2006). Tamén hai un retraso na

idade de inicio da etapa laboral nos adultos máis novos e na emancipación dos mesmos, feito que podería estar xustificado polas dificultades para encontrar emprego ou as boas relacións cos pais (Arnett, 2008).

Os cambios sociais que se producen coa chegada do novo século tamén afectan ás familias, colectivo co que tamén debe traballar o Departamento de orientación (Decreto 120/1998, do 23 de abril de 1998) e que, polo tanto, tamén se terá en conta neste traballo. As familias son cada vez menos numerosas nos países desenvolto, atrás quedou o modelo de familia autoritaria, dando paso a un estilo moito máis democrático e igualitario. Isto último ten unha influencia positiva na autoestima e satisfacción dos adolescentes, a cal se pode tornar en negativa cando nos atopamos con pais excesivamente permisivos ou incluso indiferentes.

Por outra parte, nas últimas décadas vense producindo cambios na estrutura familiar tradicional, dando lugar a unha gran variedade de modelos de familia. O número de separacións aumentou nos últimos anos, igual que o número de fillos nados fóra do matrimonio. É dicir, cada vez son máis frecuentes as familias monoparentais e reconstituídas. Estes cambios poden estar determinados, entre outros factores, pola liberdade dos adultos para vincularse e desvincularse sen necesidade de formar unha parella para sempre ou polo maior individualismo, aumentando así o valor concedido ao propio currículo e deixando nun segundo plano a familia e os fillos (Elzo, 2006).

Se analizamos os datos ofrecidos polo Instituto Nacional de Estatística no seu informe “España en cifras 2016” (INE, 2016), con datos referentes ao ano 2014, podemos confirmar o comentado no parágrafo anterior. En canto ao número de divorcios, conséntase unha tendencia crecente dos mesmos dende o ano 2000, alcanzando o seu pico máximo no ano 2006. Na actualidade a duración media do matrimonio sitúase en 15,8 anos e aínda que dende o ano 2006 o número de divorcios descendeu, os valores seguen sendo altos. (INE, 2016).

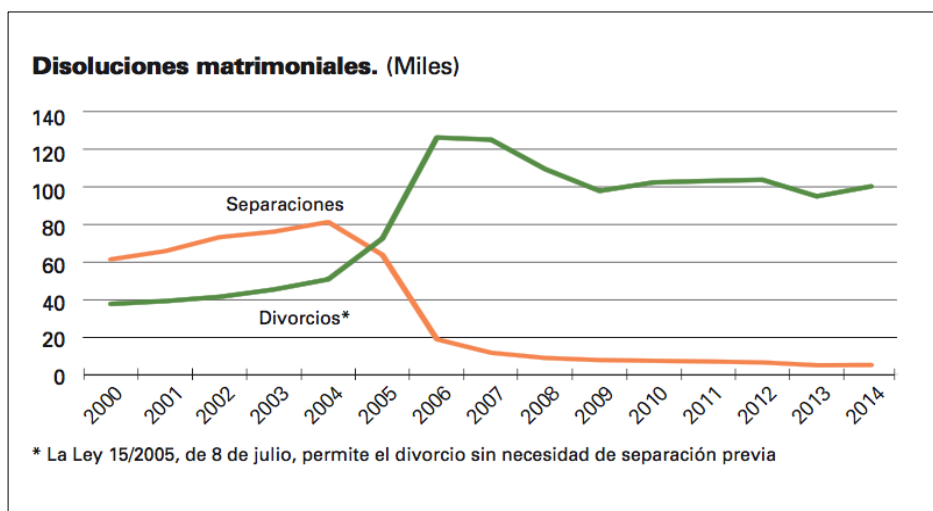


Figura 1: Evolución da taxa de divorcios en España dende o ano 2000 ata o 2014 (INE, 2016)

Deste informe tamén se desprenden outros datos interesantes que permiten visualizar os cambios na estrutura familiar. Por exemplo, que o número medio de fillos por muller é de 1,32; que a idade de maternidade se sitúa cada vez en valores máis elevados (actualmente, 31,78 anos); ou que, a porcentaxe de nados de nai non casada alcanza o 42,5%, con unha tendencia ascendente nos últimos anos.

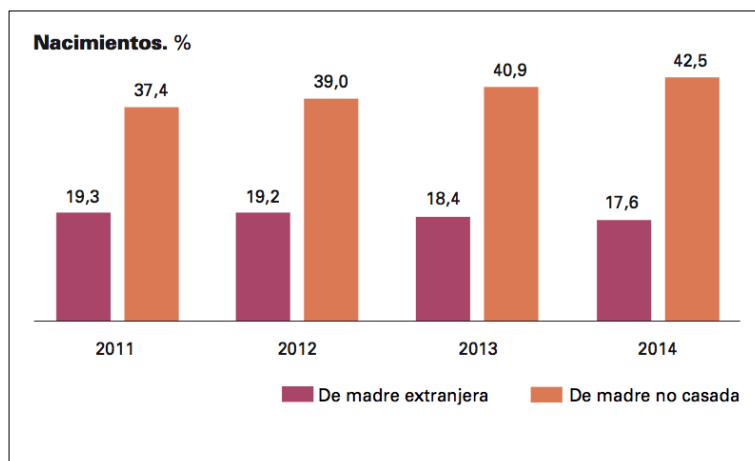


Figura 2: Porcentaxe de nacementos de nai non casada e de nai estranxeira 2011-2014 (INE, 2016)

Como dixemos anteriormente, a adolescencia é unha etapa de transición caracterizada polo aumento das dificultades e dos conflitos, os cales tamén afectan ás relacións deste colectivo coas súas respectivas familias. Na adolescencia, entre os 12 e os 15 anos, comeza a aparecer o pensamento operatorio formal (Piaget, 1972), capacidade que permite pensar en abstracto, formular situacións hipotéticas e avaliar distintas institucións como pode ser a

familia, a escola ou o estado. Isto pode explicar en certa medida o inconformismo e a rebeldía predominantes nesta etapa do desenvolvemento humano. Debido a isto, os adolescentes tamén se mostran especialmente críticos cos seus pais, cuestionando as normas que ata o momento aceptaban. Ademais, adquiren a capacidade de empregar argumentos máis sólidos nas súas discusións, o que pode incomodar aos pais que ata ese momento convencían o seu fillo/a con facilidade. Xunto con isto, tamén se observa a influencia do fenómeno de brecha xeracional. Tanto pais como educadores tratan de entender aos adolescentes baseándose na súa propia experiencia pero, o inicio máis temperán que agora experimenta esta etapa xa supón unha gran diferenza. Dita brecha, polo tanto, supón un aumento do deterioro da comunicación e un incremento dos conflitos entre pais e fillos (Oliva, 2006).

Se analizar a relación entre os adolescentes e as súas familias é importante para poder optimizar o seu desenvolvemento, tamén o é analizar as relacións que se dan entre esas familias e os centros educativos, xa que como se dixo en liñas precedentes, familia e escola son os principais contextos de socialización de nenos e adolescentes.

Sen embargo, resulta paradoxal que a pesar de que tanto profesores como familias comparten un mesmo obxectivo respecto dos adolescentes (favorecer o seu desenvolvemento e a súa aprendizaxe, preparándoos para ser adultos responsables), a realidade mostra que a colaboración entre ambos colectivos na súa tarefa educativa é escasa; e máis concretamente, a medida que se avanza no sistema educativo, a intensidade e frecuencia da participación escolar por parte das familias diminúe. Existen distintas formas de colaboración como o Consello Escolar, a AMPA, ou a titoría pero sen embargo, ou non se empregan ou se basean fundamentalmente en metodoloxías comunicativas e informativas de carácter unidireccional: do profesorado ás familias.

Se botamos a vista atrás podemos identificar como a escola tradicionalmente tiña por función instruír e transmitir coñecementos ao alumando mentres que a familia era a encargada da formación de carácter máis persoal e afectivo. Sen embargo, na actualidade as familias sobrevaloran as posibilidades da educación escolar e delegan no profesorado certas funcións relacionadas coa formación en valores ou a construción da identidade, baixo a crenza de que os docentes educarán mellor aos seus fillos. Ante este panorama, a escola é insuficiente para cubrir todas esas funcións e o profesorado en moitas ocasións séntese incapaz de levalas a cabo.

Deste xeito, xorde a necesidade de establecer unha colaboración entre a familia e a escola na educación dos adolescentes xa que, tal e como diversas investigacións manifestan, isto repercute nunha mellora no rendemento escolar destes últimos, así como no desenvolvemento de actitudes e comportamentos positivos. É fundamental que os fillos perciban a continuidade entre os obxectivos educativos dos seus pais e os do centro escolar. Estas accións, ademais de ser un beneficio para o alumnado, tamén teñen efectos positivos sobre as familias xa que favorecen o desenvolvemento de actitudes positivas de cara ao centro e o profesorado, aumentando así a súa disposición a participar nas dinámicas e actividades do mesmo. Ao mesmo tempo, o profesorado tamén sae favorecido desta colaboración xa que repercute sobre a súa motivación e sobre a relación que manteñen co alumnado, beneficiando en última estancia o seu rendemento (Hernández y López, 2006).

Polo tanto, o presente traballo ten por obxectivo realizar unha revisión documental sobre a bibliografía existente en canto ás relacións entre as familias e os adolescentes e ás relacións entre as familias e a escola; e finalmente aportar unha serie de implicacións prácticas que os Departamentos de Orientación dos centros educativos deberían ter en conta para mellorar ditas relacións e, en última instancia, mellorar o desenvolvemento integral do adolescente.

## **2. METODOLOXÍA**

Para a elaboración deste informe realizouse unha revisión bibliográfica sobre as relacións actuais entre adolescentes e familia e entre familias e escolas. O primeiro paso consistiu en realizar unha busca das principais fontes documentais sobre o tema, é dicir, dos estudos máis relevantes e que contan con validez empírica.

Como criterios de inclusión establecéronse os seguintes:

- Data de publicación: dende o 2006 ata o 2016, acoutando así o volume de información existente sobre o tema aos últimos dez anos debido á gran cantidade de estudos existentes sobre o mesmo.
- Idioma: castelán e inglés.
- Tipo de publicación: artigos, teses e libros.

- Relación co tema: novas tendencias nas relacións entre adolescentes, familia e escola.

Na busca inicial empregáronse descritores amplos: “adolescents”, “family”, “school” e “relationship”. Coa introdución destes termos en distintas bases de datos comprobouse a existencia de información sobre o tema. Concretamente, as bases de datos empregadas foron as seguintes:

- **PsycInfo**: base de datos que proporciona resumos e citas de artigos de publicacións científicas, capítulos de libros e teses, do ámbito das ciencias do comportamento e da saúde mental. Abrangue dende 1800 ata a actualidade
- **Web of Science (WOS)**: inclúese dentro da base de datos WOK (Web of Knowledge) xunto con Medline e Journal Citation Reports. Recolle as principais publicacións de literatura académica nas áreas das ciencias, ciencias sociais, artes e humanidades.
- **Eric**: Base de datos no campo da educación do U.S. Department of Education, Educational Resources Information Center, que se actualiza mensualmente. Contén información, gran parte a texto completo, extraída de revistas, conferencias, documentos gubernamentais, teses, informes, medios audiovisuais, bibliografías, directorios, e libros. Abrangue un amplo campo de materias: educación superior, educación elemental, idiomas, recursos de información, lectura, educación rural, matemáticas, ciencias do medio natural, estudos sociais, educación do profesorado, test ou educación urbana.

A continuación realizouse unha nova busca ampliando os descritores iniciais e aplicando os criterios de inclusión previamente explicados. Os descritores empregados nesta fase foron os seguintes: “young people”, “family development”, “family context”, “family relationship”, “school-family relationship”, “family involvement”, e “parent-teacher collaboration”. Deste xeito obtivéronse un total de 373 resultados, dos cales, mediante unha lectura dos resumos e aplicando os criterios de inclusión, se seleccionaron 28 para unha lectura de texto completo. Finalmente, deses 28 estudos, 14 foron incluídos na revisión, comprobando que realmente si cumprían con todos os criterios que inicialmente estipulamos.

Por último, tamén se realizou unha busca manual de información a partir da bibliografía encontrada nos artigos seleccionados. Buscáronse 12 artigos baseándose no título e na súa relación co tema que aquí tratamos, dos cales despois da súa lectura só se incluíron 4

na revisión por cumprir cos criterios de inclusión descritos con anterioridade. Polo tanto, a revisión que a continuación se presenta conta con un total de 18 artigos analizados.

### **3. RESULTADOS E DISCUSIÓN**

#### **3.1. RELACIÓNS ADOLESCENTES-FAMILIA**

Independentemente do contexto de realización do estudo ou dos diferentes grupos sociais aos que atinxen, en xeral, obsérvanse certas tendencias que afectan á estrutura familiar facéndoa cada vez máis diversa. Estas tendencias apuntan a un descenso do número de matrimonios, un aumento da cohabitación (parellas que viven xuntas pero sen casarse), así como un aumento dos divorcios e das separacións. Todos estes aspectos son importantes porque poden afectar, de forma positiva ou negativa, ao desenvolvemento adolescente, así como ao seu benestar e aos seus resultados académicos. Se ben é certo que a maioría da investigación existente sobre este tema se centra en determinar as influencias negativas que teñen os cambios a nivel familiar, tamén hai apuntes (aínda que en menor medida) sobre certas consecuencias positivas.

A continuación recóllense, cronoloxicamente, os resultados que ofrecen os distintos estudos que analizan estes aspectos. Para unha mellor comprensión dos mesmos, preséntase en primeiro lugar unha visión xeral sobre como son na actualidade as relacións entre adolescentes e os distintos tipos de familia existentes; e, en segundo lugar, recóllense os efectos a nivel de rendemento académico, benestar e axuste adolescente.

#### **A. ESTADO DA CUESTIÓN**

Ante os cambios observados nos modelos de familia e nas novas formas de educar, a sociedade en xeral vive con certa incerteza sobre o futuro dunha institución básica para a continuidade social.

**Landwerlin** no ano **2006** leva a cabo unha investigación para reflexar como é a realidade actual das familias españolas, centrándose nos cambios estruturais máis relevantes, na convivencia e proxecto educativo dos pais, así como nas satisfaccións e conflitos existentes nas dinámicas interxeracionais.

Os cambios máis destacados na estrutura familiar fan referencia á redución do tamaño das familias, á pluralización das formas de convivencia no seo da mesma, ou aos estilos educativos de carácter negociador. En canto ao tamaño das familias, a tendencia mostra unha predominancia das familias reducidas, con un ou dou fillos; e os fogares, a diferenza de épocas pasadas que estaban compostos por varias xeracións, actualmente a maioría están constituídos por dúas: pais e fillos. No referente á pluralización das formas de convivencia familiar, a familia típica formada por un pai, unha nai e os fillos cada vez é menos frecuente debido entre outras cousas ao avellentamento da poboación, á redución do tamaño de familia, aos divorcios, ou á tendencia a independizarse pero vivindo só, sen formar unha parella. Sumado a isto, tamén hai máis heteroxeneidade na participación dos membros da familia no traballo xa que, aínda que neste momento debido á crise económica a situación pode ser disinta, dende finais do século anterior na maioría dos fogares ambos proxenitores realizan traballos remunerados fóra do fogar. Normalmente, este traballo é a tempo completo para ambos, o que leva a unha diminución do tempo que pasan cos seus fillos, ou a un aumento do tempo que os fillos pasan sos ou con outros axentes socializadores. Por último, obsérvase un cambio dende o carácter ríxido e estrito da educación familiar de épocas pasadas, a un estilo educativo máis negociador no que se busca desenvolver unha boa comunicación entre todos os membros, así como fomentar as capacidades e potencialidades dos fillos comprendendo as súas necesidades e puntos de vista (Landwerlin, 2006). Asemade, as marxes de actuación individual que os pais conceden aos seus fillos adolescentes son cada vez maiores o que, dende certos puntos de vista, é interpretado como un carácter permisivo e demasiado consentidor dos desexos dos fillos.

No que respecta ao tempo de ocio, se ben na fin de semana o ocio se sitúa fóra do fogar, entre semana convértese nun ocio doméstico xa que a sociedade de consumo pon a disposición dos nenos e adolescentes unha gran diversidade de artefactos sofisticados e tecnolóxicos, á vez que transforma as rúas nun espazo cada vez máis perigoso para este colectivo. Pola súa parte, na fin de semana os adolescentes de menor idade realizan saídas cos seus amigos polas tardes e os máis maiores polas noites. A tendencia mostra que debido ao carácter negociador da familia xa comentado anteriormente, as idades de inicio nestas prácticas son cada vez menores, ao mesmo tempo que a hora de regreso á casa é cada vez máis tardía.

Landwerlin, ademais de analizar as características que conforman actualmente a familia española, tamén se centrou en revisar como son as pautas educativas que nestas se

dan, prestando especial atención a aspectos como os valores transmitidos, a importancia que atribúen á escola dos seus fillos e a implicación na mesma, ou os estilos educativos, entre outros.

Entre os valores que os pais maioritariamente manifestan que transmiten aos seus fillos destacan a tolerancia e o respecto, é dicir, valores que posibiliten unha boa convivencia, así como aqueles relacionados co éxito social conseguido a través do traballo e o esforzo individual. En canto á importancia que os pais conceden á educación formal dos seus fillos, a tendencia é semellante á observada en épocas pasadas; isto é, seguen considerando a educación como fundamental para a adquisición de títulos que favorezan a inserción e o éxito laboral. Sen embargo, este feito contrasta coa opinión do profesorado que afirma que a implicación dos pais nos procesos escolares dos fillos é escasa.

No referente aos estilos educativos, **García e García (2010)**, levaron a cabo unha investigación para tratar de determinar cal é o estilo de socialización parental máis axeitado en España. Para iso empregaron como variables de análise a socialización parental (avaliada a través da dimensión de afecto/responsividade e da dimensión de severidade/esixencia, a partir das cales clasificaron as familias en catro estilos parentais: autorizativo, autoritario, indulxente e negligente), criterios de axuste psicosocial (autoconcepto, axuste psicolóxico, competencia persoal e problemas de conduta), e variables demográficas (sexo do fillo, data de nacemento, curso académico, estrutura familiar e educación dos pais). A hipótese de partida propoñía o estilo indulxente como o máis idóneo en España, baseándose en investigacións previas en contornas culturalmente próximas. En todas as variables analizadas as familias indulxentes superaron ás familias autoritarias e negligentes. Pola súa parte, no caso das familias autorizativas manifestouse unha maior variabilidade de resultados. Concretamente, na variable autoconcepto, as familias categorizadas como indulxentes igualaron ás familias autorizativas nas dimensións de autoconcepto académico, social e físico e incluso mostraron superioridade no autoconcepto emocional e familiar. En canto ao axuste psicolóxico, as familias indulxentes mostraron puntuacións máis elevadas en catro dimensións e igualadas nas outras dúas. No referente á competencia persoal, non se encontraron diferenzas entre as familias indulxentes e autorizativas e, por último, nos problemas de conduta as puntuacións de ambos tipos de familias estiveron igualadas (García e García, 2010).

Polo tanto, os resultados mostran que o estilo de socialización parental indulxente, caracterizado por alta aceptación/implicación e baixa severidade/imposición, é o máis

adecuado en España para obter un mellor axuste psicolóxico de nenos e adolescentes. Estes resultados poñen en cuestión a idea amplamente estendida de que o estilo autorizativo se asocia con mellores resultados de socialización. Asimesmo, tamén reforzan a importancia que ten a aceptación/implicación para a socialización familiar, sendo fundamental a existencia de proximidade emocional para que se dea unha comunicación e unha revelación confiada e espontánea por parte dos fillos, de tal forma que vexan nos seus pais unha fonte de afecto e apoio. Pola contra, se ben é necesaria a existencia de regras e normas no seo da familia, estas deben ser froito da comunicación entre pais e fillos e non da severidade/imposición.

## **B. IMPLICACIÓNS NO AXUSTE E BENESTAR ADOLESCENTE E NO RENDEMENTO ACADÉMICO**

A busca bibliográfica realizada para este traballo, como se dixo anteriormente, está limitada dende o 2006 ata o 2016. Nese primeiro ano, **Carlson (2006)**, trata de analizar se a implicación da figura paterna media as relacións entre a estrutura familiar e o comportamento adolescente.

As variables empregadas para levar a cabo este estudo foron as seguintes: problemas de conduta externalizantes (avaliados pola resposta das nais á subescala externalizante de *Behavioral Problems Index* e pola resposta dos adolescentes a 9 ítems relacionados coa delincuencia), problemas de conduta internalizantes (avaliados pola resposta das nais á subescala internalizante de *Behavioral Problems Index* e pola resposta dos adolescentes a 6 ítems sobre sentimentos negativos), historia da estrutura familiar (avaliada a través de 7 categorías: pais biolóxicos casados; pais biolóxicos casados no momento do nacemento, despois divorciados e a nai segue sen volver casar; pais biolóxicos casados no nacemento, despois divorciados e a nai volveu casar (padrasto); pais biolóxicos casados despois do nacemento; nacemento fóra do matrimonio e nai despois casada con un padrasto; nacemento fóra do matrimonio onde a nai segue sen casar; e outros tipos de familia), implicación do pai biolóxico (variable avaliada a partir da información ofrecida polos adolescentes e operativizada en catro categorías: implicación baixa, implicación moderada, implicación alta, e outra para aqueles adolescentes que din non ter pai), implicación da nai (avaliada a partir das respostas dos adolescentes e clasificada en: moi baixa implicación, baixa implicación, moderada implicación ou alta implicación), e variables sociodemográficas (raza dos adolescentes, idade, xénero, baixo peso ao nacer, residencia urbana, idade da nai no nacemento do adolescente, aptitude intelectual da nai, e nivel educativo da nai).

Os resultados mostraron que a implicación dos pais é maior cando estes viven na casa do adolescente e que, pola contra, é menor con adolescentes nados fóra do matrimonio cando a nai permanece sen casar ou casou con un padrasto. A implicación dos pais tamén evidenciou unha relación co comportamento dos adolescentes, de tal forma que correlaciona negativamente co comportamento problemático. Pola súa parte, ao realizar unha análise multivariante, os resultados evidenciaron que a implicación paterna media os efectos da estrutura familiar sobre os índices de comportamentos problemáticos externalizantes, así como sobre a delincuencia. Concretamente, ao incluír a variable de implicación paterna, os efectos da estrutura familiar diminuíron. Isto mesmo sucedeu ao analizar os efectos da implicación do pai sobre os problemas de conduta internalizantes e os sentimentos negativos: o nivel de implicación correlaciona negativamente cos problemas de conduta internalizantes.

Entre as hipóteses de Carlson tamén destacaban as diferenzas de xénero que esperaba encontrar nos efectos da implicación familiar. Concretamente, postulaba que os efectos serían maiores para os adolescentes varóns. Os resultados aquí evidenciaron que a implicación paterna era lixeiramente máis beneficiosa para os rapaces en canto ao comportamento externalizante. Sen embargo, no resto das variables (delincuencia, sentimentos negativos e problemas internalizantes) non se atoparon diferenzas.

Por último, en canto ás diferenzas en función do lugar de residencia do pai, os resultados indicaron que os efectos da implicación son maiores cando o pai reside co adolescente, excepto para a variable delincuencia. No caso da implicación materna, esta é máis beneficiosa cando a nai vive soa co adolescente que cando este último reside con ambos proxenitores.

No ano **2006**, **Hoffmann** trata de analizar a importancia das características da comunidade nas relacións entre a estrutura familiar e as condutas problemáticas dos adolescentes. Os membros da comunidade poden actuar como figuras adultas alternativas que ofrecen supervisión e apoio social aos adolescentes, aspecto que pode verse comprometido en contextos comunitarios desfavorecidos. As hipóteses que perseguía confirmar esta investigación contemplaban que a asociación entre a estrutura familiar e as condutas problemáticas dos adolescentes diminúen cando se teñen en conta variables contextuais, e que as características da comunidade moderan a asociación entre familias monoparentais e problemas de conduta e entre familias de padrastos e problemas de conduta.

As variables empregadas foron as seguintes: problemas de conduta, estrutura familiar, ingreso familiar, supervisión dos pais, apego dos pais, eventos estresantes, mobilidade residencial, variables control e variables comunitarias. Os problemas de conduta foron avaliados mediante 6 preguntas que recollían información sobre as pelexas do ano pasado dentro e fóra da escola, suspensións ou expulsións do colexio, e detencións policiais; a estrutura familiar foi avaliada a través dun conxunto de preguntas formuladas ao adolescente, operativizando as respostas nas seguintes categorías: familias de pais biolóxicos, familias monoparentais (nai) distinguindo se o divorcio fora nos dous anos anteriores ou non, familias monoparentais (pai), nai-padrasto, pai-madrasta, e outras estruturas familiares (aquelas que non encaixaban nas etiquetas anteriores); e, por último, as variables comunitarias incluían a porcentaxe de fogares encabezados por mulleres, a porcentaxe de homes desempregados, a porcentaxe de residentes por debaixo do limiar de pobreza e o índice de segregación racial (heteroxeneidade étnica).

Os resultados evidenciaron que os problemas de conduta foron máis frecuentes en calquera das categorías de familia en comparación coa categoría de familias de ambos pais biolóxicos. Cando se introduciron as variables de nivel individual (eventos estresantes, definicións convencionais, participación escolar, apego parental, supervisión parental, ingresos familiares, raza e xénero), os efectos da estrutura familiar diminuíron. Ao introducir as variables comunitarias, os efectos da estrutura familiar non se viron afectados pero, sen embargo, si que se evidenciou unha relación significativa entre os problemas de conduta e as porcentaxes de fogares encabezados por mulleres, de desemprego e de pobreza (Hoffman, 2006). Polo tanto, en vez de confirmar a hipótese de partida, estes resultados mostran unha independencia entre as variables familiares e as contextuais na relación cos problemas de conduta adolescente, se ben cada unha desas variables por separado si pode ter implicacións importantes sobre o comportamento adolescente.

No mesmo ano, **Kowaleski-Jones e Dunifon (2006)** trataron de estudar a relación entre diferentes estruturas familiares e o benestar adolescente, así como o posible efecto mediador de certas variables contextuais. Os indicadores empregados para avaliar o benestar adolescente afectan ás áreas académica, social e emocional e concréntanse nos seguintes: repetición de curso, delincuencia e depresión. Ademais, este traballo trata de analizar as diferencias existentes en función da etnia, polo que os autores separan os resultados en función da raza dos suxeitos: o 20% da mostra estaba composta por persoas de raza negra e o 80% por persoas de raza branca. Pola súa parte, o contexto comunitario foi avaliado a partir

de tres dimensións: calidade percibida da veciñanza, calidade da escola e a estabilidade residencial.

As variables empregadas foron as seguintes: repetición de curso, problemas de conduta (avaliados a través do autoinforme), depresión (avaliada cunha versión de 7 ítems da escala de *Center for Epidemiologic Studies Depression Scale*), estrutura familiar (categorizada en pais solteiros, padrastos, pais biolóxicos casados e pais conxugais), estabilidade residencial, calidade da veciñanza e calidade da escola (avaliada mediante a percepción dos adolescentes), e variables demográficas (idade do adolescente e da nai, raza, xénero do adolescente, número de nenos no fogar, ingresos familiares, e número de semanas que a nai estivo traballando).

Os resultados mostraron que, no caso das persoas de raza negra, ningunha das variables de estrutura familiar se relaciona significativamente coa repetición de curso dos adolescentes, os problemas de conduta ou a depresión. Sen embargo, as variables contextuais si que se mostran como predictores significativos dos problemas de conduta e da depresión. Isto significa que no caso deste colectivo as variables contextuais son predictores do axuste adolescente en maior medida que as variables familiares. En canto aos resultados para os suxeitos de raza branca, as variables familiares son predictoras significativas da repetición de curso e dos problemas de conduta, sen embargo, esta relación non se obtén no caso da depresión. Pola contra, as variables contextuais evidencian significatividade para todos os indicadores de benestar empregados (repetir curso, problemas de conduta e depresión). Polo tanto, estes resultados suxiren que as medidas contextuais actúan como mediadoras das relacións entre estrutura familiar e benestar adolescente, destacando a importancia que se lle atribúe ao contexto no proceso de desenvolvemento (Kowaleski-Jones e Dunifon, 2006).

Dous anos máis tarde, no **2008**, **Cavanagh** tamén realiza unha investigación para analizar a relación entre a estrutura familiar e o axuste adolescente. Concretamente, os seus obxectivos eran desenvolver dimensións de estrutura familiar, e analizar ata que punto os estilos parentais e as relacións pais-adolescentes explican os vínculos entre a estrutura familiar e o axuste adolescente.

As variables avaliadas foron as seguintes: angustia adolescente (cuantificada a través da resposta dos adolescentes a 20 ítems da *Center for Epidemiologic Studies Depression Scale*); consumo actual de marihuana en adolescentes; estrutura familiar (operativizada en 8 categorías: pais biolóxicos, nai biolóxica e padrasto, pai biolóxico e madrasta, pais adoptivos,

pais substitutivos, familia monoparental-nai, familia monoparental-pai, e ningunha persoa exercendo o rol parental); historia da estrutura familiar (estrutura familiar no nacemento, estrutura familiar no primeiro momento de avaliación, o número de anos na estrutura familiar do primeiro momento de avaliación, os cambios na traxectoria matrimonial dos pais dende o nacemento ata o primeiro momento de avaliación, e os cambios na traxectoria matrimonial durante a primeira infancia, a infancia media e a adolescencia temperá); prácticas parentais (relación familiar, nivel de proximidade, control parental e presenza parental); e variables sociodemográficas (idade, sexo, raza e condición de ser ou non inmigrante, nivel educativo dos pais, renda familiar e número de nenos no fogar).

En canto ao primeiro obxectivo, os resultados indicaron que a maioría dos suxeitos vivían o seu primeiro ano de vida con ambos pais biolóxicos, e a duración da estrutura familiar tamén foi maior para este tipo de familia, con unha media de 14,96 anos de duración. Con respecto á inestabilidade familiar, arredor dun terzo da mostra experimentou, cando menos, un cambio.

Por último, en canto ao seguinte obxectivo, os resultados mostraron que os indicadores da práctica parental que mellor predicían o axuste adolescente foron todos en conxunto, no caso da angustia (mostrando todos unha correlación significativa e negativa excepto o control parental que evidenciou unha correlación positiva), e tamén todos no referido ao consumo de marihuana (neste caso todos mostraron unha relación significativa negativa). Polo tanto, os estilos parentais explican os vínculos entre a estrutura familiar e o axuste adolescente.

En España, **Oliva, Parra e Arranz (2008)** tamén trataron de analizar a relación entre os estilos parentais e o axuste adolescente. As variables empregadas foron as seguintes: nivel socio-económico, estilo parental (avaliado mediante unha escala creada especificamente para esta investigación a cal consta de 41 ítems sobre a percepción que os adolescentes teñen do estilo parental da nai e outros 41 no referente ao pai, e que inclúe as seguintes subescalas: afecto e comunicación, promoción da autonomía, control condutual, control psicolóxico, revelación e humor), *Youth Self Report* (escala composta por 113 ítems e que se divide en dúas subescalas, unha sobre problemas internos ou emocionais e outra sobre problemas externos ou condutuais), satisfacción vital (*Students' Life Satisfaction Scale*), e autoestima (escala de autoestima de Rosenberg).

Mediante unha análise de conglomerados, os resultados obtidos evidenciaron tres grupos de pais e nais en función do seu estilo parental. O primeiro, formado por 298 suxeitos

no caso das nais e 263 no caso dos pais, incluía a aqueles que obtiveron as puntuacións máis altas en control condutual e psicolóxico. Este grupo foi denominado polo autores como “pais e nai estritos”. O segundo grupo, denominado coa etiqueta de “pais e nais indiferentes”, estaba formado por 143 nais e 183 pais que obtiñan as puntuacións máis baixas en todas as dimensións excepto en control psicolóxico. Por último, o grupo máis numeroso (406 nais e 367 pais) foi etiquetado como “pais e nais democráticos” xa que incluía a aqueles que obtiveron as puntuacións máis altas en afecto, promoción de autonomía, revelación e humor, ao mesmo tempo que obtiñan puntuacións medias en control condutual e moi baixas en control psicolóxico. Esta clasificación superaría a aquelas máis tradicionais porque resalta o carácter interactivo e bidireccional das relacións entre pais e fillos con variables como a comunicación, o humor ou a revelación, as cales lle conceden aos adolescentes un papel activo dentro do proceso de socialización familiar. Esta clasificación viuse influída polo sexo dos adolescentes xa que as rapazas perciben aos seus pais como democráticos en maior medida que os rapaces. Pola súa parte, a idade non evidenciou relación significativa co estilo parental. En canto ao nivel socioeconómico familiar, as relacións co estilo parental foron significativas en ambos sexos dos proxenitores. As familias que os adolescentes clasificaban como democráticas tiñan un nivel socioeconómico maior. Por último, a relación do estilo parental coa estrutura familiar só foi significativa no caso do estilo materno: os estilos democráticos predominaban en familias tradicionais, os estritos en familias monoparentais e os indiferentes en familias reconstituídas.

No que respecta ao axuste adolescente, en xeral tamén se observou unha asociación significativa co estilo parental. Tanto nos problemas externos ou de conduta como nos internos ou emocionais, os adolescentes de familias indiferentes mostraban un peor axuste que os de familias estritas; e estes peor que os de estilos democráticos. O mesmo sucedía coa satisfacción vital e a autoestima. Estes datos destacan a importancia da calidade das relacións entre pais e fillos de cara a promover un adecuado axuste e desenvolvemento.

Por último, o terceiro obxectivo deste estudo era comparar os estilos de pais e nais e os resultados evidenciaron un alto nivel de coincidencias entre os estilos de ambos proxenitores, especialmente no estilo democrático.

O descenso do rendemento académico que con frecuencia se produce durante a etapa adolescente, así como os datos sobre as taxas de fracaso escolar fan que certos investigadores sitúen o seu interese en analizar cales son as variables que inflúen neses resultados. Así,

**Hernando, Oliva e Pertegal (2012)**, trataron de analizar as relacións entre o rendemento académico dos adolescentes, o tempo dedicado ao estudo e algunhas variables familiares. Dentro das variables familiares, estes autores inclúen tanto aspectos sociodemográficos como referidos aos estilos educativos. As súas hipóteses de partida contemplaban a existencia de correlacións positivas entre as variables nivel de estudos dos proxenitores, tempo dedicado ás tarefas escolares e ao estudo e rendemento académico; a existencia de correlación entre o rendemento académico e as distintas dimensións do estilo parental; e a presenza de diferenzas de xénero a favor das rapazas así como un menor rendemento a medida que se incrementa a idade.

As variables que os autores tiveron en conta na investigación foron as seguintes: nivel de estudos parental, nivel socio-económico, rendemento académico (avaliado a través dun ítem que preguntaba aos adolescentes polas cualificacións obtidas no curso anterior), tempo de estudo (cuantificado con un ítem que preguntaba directamente ao alumnado sobre esta cuestión), e estilo parental (“Escala para la Evaluación del Estilo Parental”, que ten en conta as dimensión de afecto, comunicación, promoción de autonomía, control condutual, revelación e humor).

No que respecta aos resultados, mediante unha análise de correlacións o rendemento académico mostrou correlacións positivas co resto de variables excepto co Control psicolóxico (dimensión do estilo parental). Pola súa parte, o Tempo de estudo tamén correlacionou positivamente con todas as demais variables a excepción do Control psicolóxico co que mostrou unha correlación negativa. En canto ao Nivel de estudos, este correlacionou positivamente con todas as variables excepto co Humor onde a correlación foi negativa e con Afecto e Comunicación onde non mostrou correlación significativa (Hernando, Oliva e Pertegal, 2012).

As correlacións máis altas do Rendemento Académico foron co Tempo de estudo e Nivel de estudos dos proxenitores. Pola contra, a dimensión de Humor foi a que menos correlación obtivo.

Para afondar máis na resposta aos obxectivos formulados, tamén levaron a cabo análises de regresión múltiple. En canto ao sexo, non se observou unha influencia directa do mesmo, senón que o que ocorre é que as rapazas dedican máis tempo ao estudo. Pola súa parte, a idade mostrou unha correlación significativa negativa. Como era de esperar, a variable Tempo de estudos tamén mostrou unha correlación significativa. Por último, en canto

ás variables do estilo parental, catro delas exercen unha influencia significativa (Control condutual e Revelación de forma positiva e Control psicolóxico e Humor de forma negativa).

Polo tanto, os resultados obtidos confirman as hipóteses iniciais formuladas polo autores, isto é, existe unha relación significativa entre as variables do estilo parental e o rendemento académico, sendo o tempo de estudo e a realización de tarefas escolares as variables que mostraron maior relación (Hernando, Oliva e Pertegal, 2012). Estes resultados seguen a liña dos traballos anteriores e permiten observar a importancia das relacións entre familia e adolescentes así como do traballo persoal do alumnado. Ditas conclusións extraídas deste estudo deberían terse en conta de cara a favorecer o proceso de ensinanza-aprendizaxe do alumnado.

Seguindo co axuste adolescente, **Cummings, Koss e Davies no ano 2015** realizaron unha investigación na que pretendían analizar, de xeito prospectivo, as relacións entre o conflito familiar e o mal axuste adolescente, considerando a seguridade no sistema familiar como unha variable mediadora.

Trátase dun estudo lonxitudinal con 3 momentos de avaliación. No primeiro deles, cada unha das familias (nai, pai e adolescente) tiña que realizar durante 7 minutos unha tarefa de discusión. Os autores pedíanlle aos participantes que o fixeran de forma similar a como sucedía nas súas vidas reais, tratando de buscar unha solución. As variables que se tiveron en conta no estudo foron as seguintes: conflito familiar (avaliado mediante observación e cuestionarios: subescala de Negatividade e Conflito do *System for Coding Interactions and Family Functioning* e unha versión revisada da escala de conflito da *Family Environment Scale*); seguridade no sistema familiar (respostas dos adolescentes no primeiro e segundo momento de avaliación das *Security in the family system scales*); síntomas de depresión adolescente (20 ítems da escala de depresión CES-D); síntomas de ansiedade adolescente (*Revised Children's Manifest Anxiety Scale*); e problemas cos iguais e de conduta (*Strengths and Difficulties Questionnaire*).

Os resultados evidencian que os síntomas de trastornos e desaxuste avaliados nun primeiro momento correlacionaron significativamente nun terceiro momento de avaliación, mostrando polo tanto certa estabilidade. Os síntomas de conflito familiar no primeiro momento de avaliación foron predictores significativos da inseguridade emocional nun segundo momento de avaliación, e esta última predixo os problemas cos iguais e os síntomas

ansiosos e depresivos no terceiro momento de medición. Sen embargo, nos problemas de conduta non se obtiveron efectos significativos.

Este traballo empregou probas que permiten medir os efectos indirectos e desta forma encontrou a existencia dun efecto indirecto do conflito familiar sobre os síntomas depresivos, os síntomas ansiosos e os problemas cos iguais, en todos os casos coa inseguridade emocional como variable mediadora.

Como dixemos anteriormente, a seguridade no sistema familiar foi avaliada con escalas de preocupación, indiferencia e seguridade. Neste sentido, os resultados evidencian que niveis elevados de conflito familiar actúan como un predictor de síntomas depresivos máis altos a través de puntuacións de seguridade máis baixas. Do mesmo xeito, o elevado conflito asociouse con maiores síntomas de ansiedade a través de avaliacións de preocupacións máis elevadas. Por último, un maior conflito familiar predixo de forma significativa a través de puntuacións baixas en seguridade, maiores problemas con iguais e de conduta (Cummings, Koss e Davies, 2015).

En canto ás diferencias de xénero, estas só se observaron no terceiro momento de avaliación onde as rapazas mostraban maiores síntomas depresivos e ansiosos. Por último, tampouco se encontraron diferencias de xénero significativas nos problemas cos iguais e problemas de conduta.

Polo tanto, este estudo obtén apoio para as súas hipóteses xa que os resultados evidencian a existencia dunha relación entre o conflito familiar e certos síntomas de saúde mental, relación mediada pola seguridade no sistema familiar. Desta forma a presente investigación permite identificar adolescentes en risco de presentar problemas de desenvolvemento e de axuste.

Táboa 1

*Principais Estudos e Resultados das Relacións Adolescentes-Familias*

<b>ESTUDO</b>	<b>OBXECTIVOS</b>	<b>MOSTRA</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>	<b>RESULTADOS</b>	<b>IMPLICACIÓNS EDUCATIVAS</b>
<b>Carlson (2006)</b>	Analizar a relación entre a implicación do pai, a estrutura familiar e o comportamento adolescente.	N: 2.733 adolescentes (1.367 rapaces e 1.366 rapazas). Idade: 10 a 14 anos.	BPI ( <i>Behavioral Problem Index</i> ). Informes verbais e escalas de adolescentes e nais.	A implicación paterna correlaciona negativamente cos problemas de conduta dos adolescentes, independentemente do seu xénero.	Fomentar a participación e a implicación na vida escolar tanto de pais como de nais.
<b>Hoffman (2006)</b>	Analizar a relación entre contexto comunitario, estrutura familiar e comportamento adolescente.	N: 10.286 adolescentes pertencentes a 1612 comunidades. Idade: 15-16 anos (10º grao-EEUU).	Preguntas formuladas a pais e a adolescentes.	Independencia entre as variables familiares e as contextuais na relación cos problemas de conduta.	Fomentar as relacións familiares sempre, independentemente do contexto no que estas se sitúen.
<b>Kowaleski-Jones e Dunifon (2006)</b>	Estudar a relación entre a estrutura familiar, o benestar adolescente e variables contextuais; analizando diferenzas en función da etnia.	Adolescentes con idades comprendidas entre os 14 e 19 anos que viven coa nai biolóxica.	Autorinformes dos adolescentes. CES-D ( <i>Center for Epidemiologic Studies Depression Scale</i> ).	Raza negra: variables contextuais como predictoras do axuste adolescente en maior medida que as variables familiares. Raza branca: variables contextuais como mediadoras entre estrutura familiar e benestar adolescente.	Impedir que as relacións contextuais substitúan ás familiares, pois ambas son importantes para o benestar adolescente.

<b>Landwerlin (2006)</b>	Analizar a realidade actual das familias españolas.	Familias con fillos con idades comprendidas entre os 10 e os 18 anos.	Enquisas (pais e fillos). Grupos de discusión (nais e fillos).	Redución do tamaño das familias, pluralización das formas de convivencia e emerxencia da familia negociadora.	Necesidade dunha axeitada formación dos profesionais educativos para tratar cos novos tipos de familia.
<b>Cavanagh (2008)</b>	Analizar a relación entre estrutura familiar, prácticas educativas e axuste adolescente.	N:12.843 adolescentes. Idade: de 12 a 18 anos (7º a 12º grao-EEUU).	CES-D ( <i>Center for Epidemiologic Studies Depression Scale</i> ). Información aportada polos adolescentes.	A estrutura familiar e o estilo educativo son preditores do axuste adolescente.	Asesorar e orientar ás familias para desenvolver o estilo educativo que implique un mellor axuste e benestar adolescente.
<b>Oliva, Parra e Arranz (2008)</b>	Construír unha tipoloxía de estilos parentais e analizar a relación destes co axuste adolescente.	N: 848 adolescentes (426 rapaces e 422 rapazas). Idade: de 12 a 17 anos (cursando ESO).	Escala sobre a percepción do estilo parental paterno e materno. <i>Revised Family Affluence Scale</i> . <i>YRS (Youth Self Report Students' Life Satisfaction Scale</i> . Escala de autoestima de Rosenberg.	3 grupos de pais e nais en función do seu estilo parental: estritos, indiferentes e democráticos; os cales correlacionan significativamente co axuste adolescente.	Ter en conta os distintos estilos educativos existentes e coñecer as súas implicacións nos adolescentes.
<b>García e García (2010)</b>	Analizar que estilo de socialización parental é o idóneo en España en función do axuste psicosocial dos fillos.	N: 948 nenos e adolescentes (52% mulleres). Idade: 10 a 14 anos (cursaban dende 4º Ed. Primaria ata 2º ESO).	PAQ/C ( <i>Parental Acceptance-Rejection/Control Questionnaire</i> ): escalas de afecto/responsividade e severidade/esixencia. <i>AF5 (Autoconcepto Forma 5)</i> . PAQ versión nenos	O estilo familiar idóneo en España é o indulxente.	Transmitir ás familias a importancia de aspectos como a comunicación, as relacións cordiais cos seus fillos, ou o interese polos seus problemas, pois

			( <i>Personality Assessment Questionnaire</i> ). ECS ( <i>Escala de Competencia Social</i> ).		isto mellora o axuste psicosocial dos adolescentes.
<b>Hernando, Oliva e Pertegal (2012)</b>	Analizar a relacións entre o rendemento académico adolescente, o tempo de estudo, e certas variables familiares.	N: 2.400 adolescentes (1.334 rapazas e 1.068 rapaces). Idade: 12 a 17 anos (cursaban ESO, 1º de Bacharelato ou 1º de F.P. de Grao Medio).	Información aportada polos adolescentes. <i>Revised Family Affluence Scale</i> . <i>Escala para la Evaluación del Estilo Parental</i> .	4 dimensións do estilo parental explicaron a variabilidade no rendemento: control condutual, revelación, control psicolóxico e humor.	Potenciar nas familias aquelas variables que se asocian con un maior rendemento académico, proporcionando pautas e orientacións para levalas a cabo.
<b>Cummings, Koss e Davies (2015)</b>	Analizar as relacións entre o conflito familiar e o mal axuste adolescente, considerando a seguridade no sistema familiar como unha variable mediadora.	N: 295 familias Estudo lonxitudinal con 2 cohortes: - 1ª: 210 familias recrutadas cando os nenos estaban no xardín da infancia. - 2ª: 85 familias recrutadas durante a adolescencia temperá.	Observación. SCIFF ( <i>System for Coding Interactions and Family Functioning</i> ). FES ( <i>Family Environment Scale</i> ). SIFS ( <i>Security in the family system scales</i> ) CES-D ( <i>Center for Epidemiologic Studies Depression Scale</i> ). RCMAS ( <i>Revised Children's Manifest Anxiety Scale</i> ). SDQ ( <i>Strengths and Difficulties Questionnaire</i> ).	Efecto indirecto do conflito familiar sobre os síntomas depresivos, os síntomas ansiosos e os problemas cos iguais; en todos os casos coa inseguridade emocional como variable mediadora.	Estudar o papel do conflito familiar e fomentar que este sexa construtivo, ofrecéndolle ás familias estratexias para levalo a cabo e para minimizar os efectos negativos.

### **3.2. RELACIONES FAMILIA-ESCOLA:**

Como dixemos ao inicio deste traballo, analizar as relacións entre as familias e a escola tamén é importante para a labor dos profesionais da educación. A continuación, expóñense os principais estudos sobre como son actualmente estas relacións e sobre as expectativas que familias e profesorado teñen ao respecto. Igual que no apartado anterior a información preséntase seguindo unha orde cronolóxica.

#### **A. ESTADO DA CUESTIÓN**

**Blândul (2012)**, estudou o grao de establecemento de relacións entre escola e familia na educación do alumnado centrándose, por exemplo, na implicación dos pais no deseño e realización de actividades ou na xestión do comportamento dos seus fillos.

O instrumento empregado para realizar a investigación consistía nun cuestionario de 32 ítems. As categorías que contiña dito cuestionario incluían, entre outras, os métodos de colaboración entre escola e familia, a xestión da crise educativa ou a cooperación entre profesores en actividades didácticas e extradidácticas.

Os resultados evidenciaron que a maioría dos docentes nunca consultaban aos pais para o deseño das tarefas de ensinanza, aprendizaxe e avaliación. Sorprendentemente, tampouco se pedía a colaboración das familias para a xestión dos problemas de comportamento que puideran xurdir na aula. Pola contra, os profesores si que afirmaban ofrecer asesoramento aos pais sobre como axudar aos seus fillos a aprender. É dicir, os docentes buscan a colaboración das familias cando existen problemas de educación. Polo tanto, este estudo mostra que na maioría dos casos a relación entre familia e escola dáse con un marcado carácter unidireccional, dende a escola aos pais (Blândul, 2012), feito que fai visible a inexistencia dunha verdadeira relación entre ambos colectivos.

**Kim e Hill (2015)**, realizaron unha metaanálise para analizar a influencia que ten a participación dos pais na escola sobre o rendemento académico do alumnado. Concretamente, o obxectivo era analizar esa influencia e a diferenza existente coas nais nos distintos tipos de participación escolar. Dita metaanálise incluía 52 estudos empíricos e un total de 390 correlacións para a relación entre participación familiar e rendemento académico.

Os resultados evidenciaron que, en xeral, a relación entre a participación e os logros académicos difire en función do tipo de participación tanto para pais como para nais. As

menores puntuacións eran obtidas no caso de participación no fogar, seguido de participación académica e a continuación de socialización académica. Este eran os tres tipos de participación que contemplaban os estudos incluídos na metaanálise. Ademais, as forzas de relación non mostraban diferenzas entre pais e nais no caso da participación no fogar e a socialización académica pero si que o facía na participación na escola, sendo maior para as nais.

A presente metaanálise tamén estudou as diferenzas existentes na relación entre participación e rendemento en función da etapa educativa, da raza e do xénero. En primeiro lugar, con respecto á etapa educativa os resultados mostraron que non existían diferenzas entre pais e nais na participación ao longo das distintas etapas educativas. En segundo lugar, en canto á raza, das 3 categorías analizadas (euroamericanos, afroamericanos e latinos) non se encontraron diferenzas entre a participación de cada un dos proxenitores. Por último, no referente ao xénero novamente os resultados indicaron que non existían diferenzas na participación dos pais en función deste elemento.

Polo tanto, pódese concluír a partir desta información que non existe unha diferenza significativa entre a implicación e participación escolar de pais e nais. A pesar da crenza xeneralizada de que as nais se implican máis nos distintos aspectos da educación dos fillos, este estudo sostén que isto non é así, xa que os niveis de participación son semellantes para ambos pais (Kim e Hill, 2015).

**Hampden-Thompson e Galindo (2016)** realizan unha investigación que trata de analizar as influencias das relacións entre a familia e a escola sobre os logros académicos dos adolescentes. As súas hipóteses de partida contemplaban a existencia dunha asociación positiva entre a relación familia-escola e os resultados académicos dos adolescentes, e que esta asociación estaría parcialmente mediada pola satisfacción dos pais coa escola dos seus fillos.

A mostra empregada estaba composta por 10572 participantes, extraídos dun estudo lonxitudinal realizado en Inglaterra a adolescentes. O logro académico constituíu a variable dependente e foi avaliado a través das cualificacións obtidas polos adolescentes. No primeiro ano do estudo tamén se recolleron datos sobre as relacións entre a familia e a escola e sobre a satisfacción dos pais coa escola, os cales serviron para avaliar as outras dúas variables de interese para o presente estudo. Como variables controis incluíron as seguintes: logros previos do adolescente, educación dos pais, ingresos do fogar, lingua falada no fogar, así como sexo,

raza, estrutura familiar e necesidades educativas especiais dos participantes (adolescentes). A maioría dos datos procede da primeira avaliación, cando os adolescentes tiñan entre 13 e 14 anos, a excepción do logro académico que se avaliou no cuarto momento de avaliación, cando os adolescentes tiñan 16 anos.

Os resultados evidenciaron, en primeiro lugar, que as relacións familia-escola e a satisfacción dos pais foi maior a medida que o rendemento académico dos suxeitos tamén aumentou. Así, a medida que aumentaban as relacións entre familia-escola, ou a medida que aumentaba a satisfacción dos pais coa escola, tamén se incrementaban os logros académicos. Ao incluír a variable satisfacción como mediadora, a asociación entre relacións familia-escola e resultados académicos deixou de ser significativa (Hampden-Thompson e Galindo, 2016). Polo tanto, a primeira hipótese confirmouse pero, pola contra, a segunda non xa que se observou que a variable satisfacción dos pais explicaba por completo a asociación entre as relacións familia-escola e os logros académicos. É dicir, a relación que os pais manteñan coa escola é un predictor dos resultados dos seus fillos, pero esta relación está determinada polo grado de satisfacción mostrado polos pais.

Dado que vivimos nun mundo no que existe un predominio das tecnoloxías da información e da comunicación (TIC) tamén hai investigacións que se centran en analizar as relacións entre as familias e a escola a través deste medio. Así, novamente no ano **2016**, **Seoane e Sabé** realizaron unha investigación que trataba de analizar as relacións dixitais existentes entre docentes e familias, así como cal debería ser o rol que desempeñaran as TIC na educación para favorecer ditas relacións e o éxito escolar do alumnado.

A metodoloxía da investigación consistiu nun estudo de casos múltiple mediante técnicas de investigación documental para coñecer as aplicacións empregadas nos colexios obxecto de estudo, e entrevistas semiestruturadas a 10 profesores encargados do uso das aplicacións. En total, os centros analizados foron 10, pertencentes ás provincias de Barcelona e Girona. A información obtida tanto na análise das aplicacións como nas entrevistas aos docentes foi categorizada e analizada en torno a dez dimensións.

A primeira dimensión facía referencia ás aplicacións empregadas no centro e encontráronse as seguintes: sitios web e blogs, plataformas de intranet, correo electrónico, redes sociais e “newsletters”. A primeira (web e blogs) estaba presente en todos os centros.

En segundo lugar recollíase unha dimensión sobre as características máis destacables das aplicacións. Como se dixo anteriormente, as aplicacións máis empregadas eran webs e blogs e os contidos predominantes eran a liña pedagóxica do centro, a imaxe corporativa, galerías de fotografías e vídeos, e calendarios de actividades. En canto ás plataformas de intranet e aos correos electrónicos, ambos se usaban como medios de comunicación coas familias. As redes sociais que só eran empregadas por dous centros, utilizábanse como medios complementarios de información e comunicación coas familias. Por último, a “newsletter” que empregaba un centro tiña a finalidade de informar, tamén ás familias, das programacións, dar recomendacións e como recordatorio de eventos.

A terceira dimensión, referida á iniciativa de empregar as aplicacións no centro, mostrou que na maioría dos casos a motivación é puramente comercial xa que 7 dos 10 centros analizados afirmaban, aínda que non de forma explícita, que as empregaban para non quedar atrás e así estar ao día das innovacións. Só en 3 dos casos o interese primordial era mellorar a comunicación coas familias.

En cuarto lugar, crearon unha dimensión para analizar as funcións que os centros daban a esas aplicacións. Das 24 aplicacións analizadas, todas cumprían cunha función informativa, é dicir, de notificación dende os centros ás familias e, polo tanto, de carácter unidireccional. En canto á función comunicativa, só 7 a desenvolvían, fundamentalmente mediante o correo electrónico. Por último, ningún centro empregaba as TIC cunha función participativa. Deste xeito, as familias simplemente son obxectos das TIC escolares, pero nunca suxeitos activos (Seoane e Sabé, 2016).

Analizando na seguinte dimensión os principais destinatarios, os resultados mostraron que en primeiro lugar se atopaban as familias, en segundo lugar a sociedade, a continuación o alumnado e, por último, o profesorado.

En sexto lugar atópase a dimensión referida á participación das familias, a cal, como xa se dixo anteriormente, na maioría dos casos é nula ou reducida a un carácter meramente consultivo.

A seguinte dimensión estaba referida á opinión ou valoración que as familias realizaban sobre as aplicacións empregadas. Sen embargo, seguindo a liña dos resultados expostos, as valoracións das familias eran inexistentes porque os centros non dispoñen de

ferramentas de avaliación. É dicir, novamente se manifesta a concepción das familias como axentes pasivos.

En oitavo lugar, os autores crearon a dimensión de acceso das familias ás aplicacións empregadas polo centro. Neste sentido, 6 dos 10 centros analizados constataba a existencia de familias con dificultades de acceso, 3 dicían que non existían esas dificultades e 1 que non tiña coñecemento sobre o tema. As principais dificultades estaban relacionadas co acceso ás infraestruturas e coa alfabetización dixital e algúns centros poñían en marcha intentos de solucións.

Por último, tamén se tivo en conta a existencia de dificultades nos docentes encargados do manexo das aplicacións e en xeral detectouse unha falta de formación dos mesmos.

Polo tanto, con esta investigación pode observarse que a pesar da predominante introdución das TIC nos centros educativos, neste espazo segue sen haber un sitio para as familias. Para superar esta desconexión dixital entre escola e familias é necesario converter estas ferramentas en espazos de comunicación e participación real, construídas a partir do traballo conxunto de todos os axentes implicados (Seoane e Sabé, 2016).

Neste mesmo ano, **Vallespir, Rincón e Morey (2016)**, tratan de analizar o estado da participación das familias no Consello Escolar, así como a formación do profesorado no referente a esta cuestión. O Consello Escolar é un órgano que permite a participación activa das familias de forma directa e indirecta. Sen embargo, dito órgano non ten moita incidencia en temas importantes e a representatividade das familias no mesmo é minoritaria en relación aos demais colectivos. A maiores disto, coa entrada en vigor da LOMCE, o Consello Escolar perde algunhas funcións que antes permitían facer visible esa participación das familias, como por exemplo, a aprobación do Proxecto Educativo ou da Programación Xeral Anual que agora é competencia do director/a. Debido a isto, na práctica pódese constatar unha escasa identificación con este órgano, o que se traduce nunha escasa participación.

O presente estudo tiña como obxectivo primordial identificar e analizar factores que inciden na participación das familias nos Consellos Escolares de Centro a partir da información de docentes e das propias familias (Vallespir, Rincón e Morey, 2016). Para isto, a investigación consistiu nunha serie de entrevistas en profundidade a ambos colectivos.

A partir da análise de contido de ditas entrevistas, os resultados agrupáronse nun conxunto de factores para cada colectivo. No caso das familias, os principais núcleos de contido foron a autopercepción da participación, a percepción da figura dos docentes e a percepción sobre o Consello Escolar como órgano de participación. No primeiro, destacaron aspectos como que os propios pais e nais denuncian a falta de participación, que os representantes das familias no Consello Escolar non representan realmente a este colectivo e dan prioridade aos seus propios intereses particulares, ou que existe un gran descoñecemento do funcionamento e utilidade de dito órgano. Pola súa parte, no referente á percepción das familias sobre o colectivo docente, destacaron tanto aspectos positivos como negativos. Mentres que algúns pais e nais sinalaban que o profesorado se mostra reticente a ter en conta as aportacións que poidan realizar as familias no Consello Escolar, a gran maioría sustentaba unha percepción positiva dos mesmos. Por último, a percepción que as familias tiñan sobre o propio Consello Escolar estaba caracterizada por considerar unha excesiva representación do colectivo docente coa conseguinte minoría das familias e, polo tanto, pouco poder de decisión das mesmas; e, para finalizar, pola escasa transparencia que en opinión de algúns pais e nais se mostra en dito órgano, por exemplo, ao non facer públicas as actas das reunións.

O segundo colectivo implicado nesta investigación eran os docentes. No que respecta á información aportada por estes, foi agrupada nos seguintes núcleos de contido: autopercepción do profesorado ante a participación das familias, a percepción da participación das familias e a percepción do Consello Escolar como órgano de participación. O primeiro deles incluía o punto de vista de que os centros educativos sempre impulsaron a participación das familias. En canto ao segundo bloque, as respostas do profesorado centráronse en considerar o descoñecemento por parte das familias da existencia e función do Consello, o baixo nivel de participación e certos aspectos sociodemográficos e culturais que respaldan ese nivel de participación. Concretamente, os docente consideraron que o nivel formativo e socioeducativo dos pais e nais é fundamental para a participación dos mesmos nos centros educativos. Por último, no referente á percepción que este colectivo ten sobre o Consello Escolar como órgano de participación, os principais factores foron a utilidade, a perda de poder que supón a LOMCE, a excesiva burocratización e a composición desigual.

Analizando este resultados pódese observar que ambos colectivos entrevistados mostraron puntos en común nas súas percepcións como, por exemplo, os baixos niveis de participación e o descoñecemento da existencia e funcionamento do Consello Escolar. Polo tanto, resulta necesario levar a cabo accións de formación no ámbito da participación tanto

para o colectivo docente como para o colectivo das familias (Vallespir, Rincón e Morey, 2016).

## **B. EXPECTATIVAS E OPINIÓNS DA FAMILIA E DO PROFESORADO**

Para tratar de dar resposta ao obxectivo de analizar a situación existente en canto ás relacións entre as familias e a escola, é importante coñecer as expectativas e opinións que teñen ao respecto ambos colectivos implicados. Deste xeito, **García-Bacete (2006)** realizou un estudo co obxectivo de coñecer a opinión do profesorado sobre as relacións entre os centros educativos e as familias do alumnado alí escolarizado.

Dado que a principal variable a ter en conta nesta investigación era a opinión do profesorado, o instrumento de avaliación empregado foi un cuestionario composto por 125 preguntas (65 abertas e 60 cerradas), que facían referencia a catro grandes apartados: Acción Titorial, O titor, Relacións Escola-Familia, e Reunións de tutoría cos pais. Sen embargo, para o estudo só se analizaron as respostas referidas ao grupo das Relacións Escola-Familia. Pola súa parte, as variables que se tiveron en conta con respecto aos centros, aos profesores e ás familias foron as seguintes: localización do centro, tamaño do centro, nivel sociocultural das familias, xénero do profesorado, idade do profesorado, etapa educativa na que exerce a labor docente, experiencia do profesorado, antigüidade nun mesmo centro e titulación académica.

Os resultados evidencian que, en canto ao papel que os docentes consideran que desempeñan os pais na escola, as respostas foron moi diversas. Aínda así, a categoría máis predominante foi a denominada como “Centrada no Centro”, seguida de “Centrado no fillo”. No referente á satisfacción coas relacións escola-familia un 60% do profesorado cualifica ditas relacións como óptimas e positivas, mentres que un 25% as define como negativas e mellorables. A seguinte dimensión analizada nas respostas ofrecidas polo profesorado facía referencia a como eran esas relacións na realidade. Aquí observouse que a maioría das relacións son de carácter presencial, tanto dende as escolas ás familias como ao revés. Só un 28% dos docentes emprega ademais outros medios como poden ser escritos ou teléfono. O titor é o elemento clave desas relacións, sendo o principal interlocutor entre os dous sistemas implicados. O carácter destes encontros co titor é maioritariamente individual se veñen iniciados polas familias. Sen embargo, por parte da escola as relacións individuais e colectivas mostran unha porcentaxe equilibrada. Pola súa parte, as respostas sobre como deberían cambiar as relacións da escola coa familia así como as da familia coa escola indican que a maioría do profesorado sitúa eses elementos de cambio ben nas familias, ben no centro,

pero moi poucos na propia labor docente. Concretamente, un 35,90% do profesorado mostrábase satisfeito co seu desempeño profesional. Por último, as principais dificultades que os docentes encontran para que realmente existan as desexables relacións entre familia e escola son as seguintes: falta de tempo por parte da familia, dificultades de comunicación entre profesores e familias, falta de interese das familias pola educación dos seus fillos, condicións de vida ou problemas familiares, desacordo de roles e falta de participación debido á escasa tradición por parte de ambos axentes implicados para favorecer a participación na educación escolar.

Polo tanto, con este estudo ponse en evidencia que as expectativas que os profesores teñen sobre esta relación ou ben son baixas porque xa se mostran satisfeitos ou ben sitúan o foco de cambio nas familias case exclusivamente, demandando que as relacións destas co centro sexan máis frecuentes, fluídas e respectuosas (García-Bacete, 2006).

**Hernández e López tamén no ano 2006** apuntan que as expectativas que os pais depositan sobre o sistema educativo son as seguintes: un sistema educativo de calidade que conte coa financiación necesaria para poder cubrir todas as necesidades materiais e profesionais precisadas polo alumnado; un sistema educativo competente a nivel europeo no referente á capacitación técnica, diminuindo así o fracaso escolar; que as escolas preparen aos alumnos para un desenvolvemento profesional, ofrecendo garantías de poder entrar no mercado laboral; unha escola na que se leve a cabo un traballo en equipo do profesorado; un seguimento máis individualizado de cada alumno e unha maior labor de orientación educativa; que se revisen os contidos curriculares para orientalos cara a formación de cidadáns cultos e críticos; unha revisión das metodoloxías; maior formación do profesorado; e un sistema educativo flexible e adaptado aos cambios sociais e familiares existentes (Prados e Lorca, 2006).

Pola súa parte, **Oliveira e Marinho-Araújo no ano 2010**, nunha revisión realizada sobre as converxencias e os desafíos existentes nas relacións entre a familia e a escola, destacan a visión que familia e profesorado teñen ao respecto.

Dende o punto de vista da familia, a iniciativa para este tipo de relacións debe proceder da escola e consideran que o seu papel nesta institución baséase en complementar os obxectivos educativos da mesma. Tamén propoñen que as relacións que se establecen xeralmente son de carácter superficial e limitadas a situación formais organizadas pola escola como reunións ou eventos.

No referente ao profesorado, estes autores apuntan que a visión dos docentes sobre as familias limitan a súa participación a apoiar e reforzar o que o profesor realiza na escola co alumnado. Outro aspecto moi interesante apuntado por este autores é o referido a que introducir a familia no centro educativo pode ser visto por parte dos profesores como unha ameaza por sentirse destituídos da súa competencia de ensinar.

Por último, considero que tamén é importante analizar a formación que reciben os futuros docentes, xa que ese é un elemento fundamental de cara a mellorar as relacións entre familia e escola. Neste sentido, **Gomilla e Pascual (2015)**, realizaron unha investigación para analizar a percepción do profesorado en formación sobre a participación das familias nos centros educativos. Para iso, estes autores levaron a cabo unha análise cuantitativa e cualitativa das experiencias e opinións manifestadas polo profesorado de primaria en formación no terceiro curso de Maxisterio do plan antigo, é dicir, no último ano. Aínda que o tema que aquí nos ocupa e sobre o que versa a revisión é sobre os adolescentes, considero oportuno analizar as opinións do profesorado de primaria en formación porque se como vemos, a formación deste colectivo sobre as relacións coas familias é moi baixa, máis o é no caso do profesorado de secundaria que non cursa unha carreira da rama educativa, senón que cada un procede da súa especialidade.

Os instrumentos empregados foron un cuestionario antes do inicio de curso e grupos de discusión co alumnado ao finalizar o último período de prácticas externas nos centros educativos. Os distintos momentos de avaliación permiten contrastar as opinións do alumnado antes e despois da experiencia práctica.

Os resultados indicaban que a opinión maioritaria (67,5%) era que as familias deben participar nos centros educativos. Sen embargo, só o 8% fai referencia á capacidade dos pais para participar na organización do centro. Isto indica que, aínda que se reconece a importancia de que participen, o ámbito de intervención do que dispoñen as familias é bastante restrinxido. Concretamente, os futuros docentes consideran que os principais espazos de participación son as titorías, a AMPA e a coordinación co profesorado.

Pola súa parte, no que respecta á distribución de funcións, e afianzando os resultados anteriores, a xestión do centro, a planificación de contidos académicos e a organización do curso son considerados como espazos de actuación case exclusivos do profesorado e do equipo directivo. Pola contra, a participación da familia é sempre compartida ben co profesorado ben co equipo directivo.

En canto aos factores ou barreiras que dificultan o establecemento de boas relacións e da participación, para o profesorado en formación o descoñecemento das canles de participación son o elemento máis importante, seguido da dispoñibilidade das familias e do interese destas por participar. Todos estes aspectos están relacionados coa intervención do profesorado e dos equipos directivos, concretamente, coa implicación de ditos axentes en incentivar, informar e crear espazos que favorezan a participación das familias (Gomilla e Pascual, 2015).

No referente á información aportada nos grupos de discusión, esta revela unha escaseza de intervencións coas familias durante o período de prácticas dos futuros docentes. Polo tanto, a imaxe inicial que ten o profesorado en prácticas fai referencia á invisibilidade das familias e a unha tendencia a evitar o contacto coas mesmas. Debido a isto, os alumnos de Maxisterio acaban asumindo que os pais participan pouco e se o fan é exclusivamente en conflitos ou festas/eventos (Gomilla e Pascual, 2015). Estas primeiras experiencias serven de base para ir consolidando a maneira de funcionar que acabarán realizando os futuros docentes no seu exercicio profesional.

Táboa 2

*Principais Estudos e Resultados das Relacións Familia-Escola*

<b>ESTUDO</b>	<b>OBXECTIVOS</b>	<b>MOSTRA</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>	<b>RESULTADOS</b>	<b>IMPLICACIÓNS EDUCATIVAS</b>
<b>García-Bacete (2006)</b>	Coñecer a opinión do profesorado sobre as relacións entre escolas e familias.	N: 100 docentes de E.I e E.P. (76 mulleres e 24 homes de entre 24 e 60 anos, pertencentes a 38 centros públicos de 19 localidades diferentes.	Cuestionario	A maioría do profesorado móstrase satisfeito coas relacións existentes e considera que o cambio debe proceder da actitude das familias.	Máis formación ao profesorado sobre as relacións coas familias para conseguir un cambio de actitude dos mesmos, pois a pesar de que se mostran satisfeitos non están facendo ben o seu traballo.
<b>Hernández e López (2006)</b>	Coñecer as expectativas que os pais depositan na escola.	Información procedente do nº80 da <i>Revista de padres y madres de alumnos</i> (CEAPA, 2004)	Información procedente do nº80 da <i>Revista de padres y madres de alumnos</i> (CEAPA, 2004)	As familias depositan nas escolas as seguintes expectativas: calidade educativa, cambios curriculares e metodolóxicos, e maior formación dos profesionais educativos.	Ter en conta as expectativas das familias á hora de planificar as accións educativas, fomentando así unha mellora das relacións entre ambos colectivos.
<b>Oliveira e Marinho-Araújo (2010)</b>	Revisar a literatura para analizar cuestións referentes á relación	Artigo de revisión	Artigo de revisión	Relacións de carácter superficial e limitadas a situación formais	Crear un espazo para as familias para a proposta e

	familia-escola.			organizadas pola escola.	realización de accións dentro do centro educativo, fomentando así relacións máis profundas.
<b>Blândul (2012)</b>	Investigar as relacións existentes entre familia e escola.	N: 60 docentes de 5 centros rurais.	Cuestionario.	Existencia dun patrón de comunicación unidireccional: dende o profesorado cara ás familias.	Necesidade de canles de comunicación e participación de carácter bidireccional.
<b>Gomilla e Pascual (2015)</b>	Analizar a percepción do profesorado en formación sobre a participación das familias nos centros educativos.	Profesorado en formación, 3º curso de Maxisterio (plan antigo).	Cuestionario previo ao inicio do curso.  Grupos de discusión ao rematar as prácticas externas.	Consideración maioritaria de que as familias deben participar nos centros, pero escaseza de intervencións coas familias durante o período de prácticas dos futuros docentes.	Necesidade de mellorar a formación do profesorado, introducindo máis contidos específicos sobre as familias.
<b>Kim e Hill (2015)</b>	Estudar a influencia da participación das familias na escola sobre o rendemento académico do alumnado e analizar se existen diferenzas entre pais e nais.	Metaanálise con 52 estudos empíricos.		Correlación significativa e positiva entre participación familiar e rendemento académico dos adolescentes, sen diferenza de xénero entre pais e nais.	Deseñar estratexias que fomenten a participación familiar, e que repercutan positivamente a nivel académico.

<b>Hampden-Thompson e Galindo (2016)</b>	Estudar a relación entre escola e familia e a súa asociación co rendemento académico adolescente.	N: 10.572 adolescentes. Idade: de 13 a 16 anos.	Datos extraídos dun estudo lonxitudinal realizado a adolescentes en Inglaterra.	Relación significativa entre participación da familia na escola e rendemento académico dos adolescentes, mediada pola satisfacción escolar dos pais.	Empezar por mellorar a satisfacción das familias para que isto supoña un incremento na participación.
<b>Seoane e Sabé (2016)</b>	Analizar as relacións dixitais entre profesorado e familias.	N: 10 centros educativos.	Análise de documentos. Entrevistas semiestruturadas.	A introdución das TIC non supuxo cambios importantes nin nos contidos nin na forma de relación entre familia e escola.	Introducir as TIC como un espazo para a comunicación e a participación, non só como un instrumento informativo.
<b>Vallespir, Rincón e Morey (2016)</b>	Analizar a participación das familias nos Consellos Escolares e a formación do profesorado sobre este tema.	N: 260 suxeitos (138 docentes e 122 membros de familias).	Entrevistas a profesorado e familias.	A participación das familias no Consello Escolar é valorada como positiva pero, sen embargo, non é real nin efectiva.	Máis información e formación ás familias sobre formas e organismos de participación nos centros educativos.

### **3.3. IMPLICACIÓNS PRÁCTICAS PARA O DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN**

A pesar da visión catastrófica da adolescencia que predominou nos inicios, e da visión negativa que aínda se mantén sobre a mesma, a investigación demostra que os vínculos familiares seguen a ser importantes nesta etapa do desenvolvemento humano. Neste sentido, é importante que como profesionais da educación tratemos de difundir unha imaxe positiva do colectivo adolescente, xa que as relacións que estes manteñan coas súas familias durante a adolescencia están estreitamente vinculadas co seu rendemento académico e co seu comportamento na escola. Por iso, debemos transmitirlle ás familias a idea de que aínda que van experimentar cambios nas relacións que manteñen cos seus fillos, volverán alcanzar un equilibrio e seguirán sendo gratificantes para ambos. Para diminuír a súa confusión e inseguridade, debemos informalas dos cambios que supón esta etapa, das novas necesidades que mostrarán os adolescentes, e sobre como desenvolver un estilo parental axeitado a esas novas demandas. Seguindo a Oliva (2006), dito estilo debe caracterizarse por unha combinación de afecto, comunicación e apoio, así como autonomía, individualidade e un control democrático axustado ás características de maduración do adolescente.

Para conseguir isto, pode resultar de utilidade o asesoramento individualizado ou grupal a familias, así como recursos informativos que lle permitan mellorar as súas estratexias e competencias no referente ás relacións cos seus fillos adolescentes. Afondando neste tema, Martínez González, Pérez Herrero e Álvarez Blanco (2007) propoñen que ese asesoramento de pais e nais debe xirar en torno a habilidades de autorregulación emocional, incluíndo técnicas cognitivas e de relaxación; e en torno ás habilidades sociais e de comunicación que permitan afrontar o conflito dende o diálogo e a negociación. Á súa vez, isto servirá de modelo para os adolescentes que, mediante a observación e a imitación, interiorizan patróns de comportamento axeitados.

Estas necesidades de asesoramento detectadas por diferentes autores poden relacionarse coa “Orientación Educativa para a vida familiar” (Brock, Oertwein e Coufal, 1993), a cal pretende fortalecer e mellorar o benestar individual e familiar, partindo sempre das necesidades concretas das familias e dos suxeitos e baseándose no respecto á diversidade e aos diferentes valores que cada familia poida ter. Martínez González e Corral Blanco (1996), propoñen que os axentes máis idóneos para levar a cabo este tipo de prácticas serían os axentes educativos existentes nos centros escolares, e máis concretamente os profesionais

da orientación educativa. Desta forma poderíanse coñecer máis profundamente as relacións establecidas entre os contextos de referencia para o desenvolvemento do alumnado: familia e escola.

Na actualidade, existen programas deseñados para tratar de mellorar as relacións entre proxenitores e adolescentes, conseguindo á súa vez un mellor axuste e benestar dos mesmos. O Programa LISIS (Lila, Buelga e Musitu, 2006), por exemplo, contén unha serie de actividades para realizar coas familias, que aínda que están dirixidas a diminuír condutas de risco nos adolescentes, entre os seus obxectivos tamén está potenciar o axuste psicosocial dos mesmos a través dunha mellora das relacións familiares. Ditas actividades organízanse en catro bloques de contido (adolescencia e relacións familiares, o sistema familiar, recursos psicosociais e axuste psicosocial do adolescente) e tratan aspectos como as características da adolescencia e os principais cambios desta etapa; as implicacións dos estilos educativos e do comportamento familiar; formas de comunicación e de vinculación familiar e as súas respectivas repercusións no funcionamento do sistema familiar; recursos para afrontar o estrés, para resolver conflitos ou para potenciar a autoestima dos adolescentes; e principais condutas de risco asociadas a esta etapa do desenvolvemento.

Respecto da relación familia-escola, seguindo o enunciado novamente por Martínez González e Pérez Herrero (2006), todas as normativas existentes en materia de educación resaltan a necesidade de establecer relacións positivas e efectivas entre os centros escolares e as familias, á vez que se promove a implicación destas na educación dos seus fillos. Sen embargo, na realidade da práctica educativa obsérvase que esta relación se se dá é entre as familias e o profesor titor e, na maioría dos casos, son contactos precedidos por situacións problemáticas de carácter académico ou comportamental. Polo tanto, resulta fundamental a figura e as accións que o orientador pode levar a cabo como axente mediador, asesor e dinamizador da participación e colaboración entre familias e profesorado. Así, o departamento de orientación debería seguir as seguintes accións prioritarias para promover a cooperación entre as familias, os centros e distintas entidades comunitarias: incrementar a frecuencia de comunicación entre a familia e o profesorado para consensuar os obxectivos educativos a seguir cos menores; establecer máis contactos entre ambos colectivos para informar non só de situacións problemáticas, senón tamén de aspectos positivos no que respecta ao progreso dos adolescentes; poñer en común con máis frecuencia as inxerencias que tanto profesorado como pais e nais poidan ter no relacionado coa educación dos seus

fillos; incrementar accións que melloren a competencia das familias no desenvolvemento das funcións educativas; incrementar o número de actividades realizadas no centro abertas á participación das familias; e proporcionar formación e asesoramento ao profesorado para mellorar a súa capacidade para traballar colaborativamente coas familias (Martínez González e Pérez Herrero, 2006).

A mellora das relacións dos adolescentes coas súas familias, así como das familias coa escola, encontra nos profesionais da orientación existentes nos centros educativos axentes idóneos para levala a cabo. Sen embargo, aínda que as accións deben ser impulsadas por estes profesionais, é necesaria a implicación de todos os membros da comunidade educativa, pois é preciso traballar dende unha perspectiva sistémica. O profesional da orientación debe adoptar un rol de mediador entre todos os colectivos implicados, adoptando un rol neutral que busque puntos en común que permitan acordos para facilitar o progreso.

Tendo en conta que unha das vías de participación que existen actualmente para as familias son as AMPAs, débese promover e permitir que estas desenvolvan as súas actividades integradas no currículo escolar do alumnado, máis alá de dedicarse simplemente a organizar actividades extraescolares ou eventos e celebracións. Existen experiencias xa de algunhas AMPAs que traballan nas aulas con talleres de educación musical, educación para a saúde, interculturalidade, informática, etc. Tamén sería recomendable promover a formación de pais, proporcionando coñecementos e información en sesións grupais, similares ao que tradicionalmente se coñece como Escolas de Pais ou Escolas de Familias, pero sempre partindo dos intereses e das demandas dos destinatarios. Os orientadores poden aproveitar estas sesións para dar a coñecer os distintos Plans e Documentos existentes no centro, pois o primeiro paso para implicarse e participar na vida escolar é coñecer a organización e funcionamento do centro educativo. Estas Escolas de Familias deben contar tamén coa colaboración do profesorado do centro, para que conxuntamente coas familias poidan analizar as actuacións existentes e decidir outras que permitan mellorar o benestar e o rendemento dos alumnos (Ramírez, García e Sánchez, 2011). Estas Escolas de Familias tamén poden contar con uns delegados de pais e nais, que representen a este colectivo ante o centro e que teñan a función de transmitir as súas inquedanzas e as súas propostas de mellora ou intervención, no caso de que estes non se manifesten individualmente (Coronado, 2011).

Independentemente das accións puntuais que se poidan levar a cabo, existe un amplo consenso en sinalar que a mellora educativa pasa pola apertura do centro educativo á

comunidade. Se temos en conta os resultados do Proxecto *INCLUD-ED* (2011), só tres formas de participación denominadas como decisiva, avaliativa e educativa, teñen un impacto positivo na aprendizaxe do alumnado e na promoción da mellora colectiva da comunidade, xerando un maior compromiso e implicación das familias nas escolas. As restantes formas de participación (informativa e consultiva), que son as que maioritariamente se levan a cabo nos centros educativos, non contribúen a estes resultados. A participación decisiva, avaliativa e educativa son as que se levan a cabo nas Comunidades de Aprendizaxe nas que tanto familias como demais membros da comunidade interveñen nas aulas xunto co profesorado para contribuír á aprendizaxe do alumnado. Neste tipo de escolas, a base da aprendizaxe é a comunicación e a interacción entre distintas persoas da comunidade, das cales todas teñen algo que aportar aos demais. Son frecuentes os grupos interactivos, isto é, grupos heteroxéneos de alumnos que traballan colaborativamente na realización dunha tarefa supervisados por un adulto o cal pode ser un profesor, un familiar, un voluntario, etc. Ademais todos os membros participan na toma de decisións educativas mediante a reflexión e o diálogo. Polo tanto, nas Comunidades de Aprendizaxe si que se levan a cabo formas efectivas de participación familiar, pois están presentes as funcións decisiva, avaliativa e educativa. Ademais, traballar deste xeito non só inflúe nas relacións entre a familia e a escola, senón que tamén ten as súas repercusións nas relacións entre os adolescentes e as familias, pois pasan máis tempo xuntos e comparten o proceso de aprendizaxe intercambiando roles e aprendendo mutuamente dos seus coñecementos e experiencias.

Todas estas actuacións até o de agora descritas terían un carácter preventivo. Sen embargo, tamén resultaría de utilidade contar con dispositivos específicos para tratar de xeito remedial e reactivo problemas concretos que poidan xurdir nas familias do alumnado e que na actualidade, se son de certa gravidade, están sendo tratados fóra do centro educativo. Autores como Berzosa, Cagigal e Fernández-Santos (2009) apuntan que, debido á escasa formación dos titores no relacionado co trato coas familias, así como á escaseza de tempo (e tamén de formación) por parte dos Departamentos de Orientación para atender a este colectivo, sería axeitado crear Centros de Atención á Familia que teñan un espazo propio dentro do centro educativo e que conten con profesionais formados especificamente para traballar con este colectivo. O seu funcionamento debe estar baseado na coordinación co Departamento de Orientación e no traballo en equipo para evitar solapamentos nas intervencións. Estes dispositivos permitirían que as familias depositasen maior confianza nos centros educativos, pois terían a posibilidade de recibir unha atención integral dentro dos mesmos.

## **4. CONCLUSIÓNS**

A pesar dos diferentes estudos presentados neste traballo ata o momento, resulta difícil extraer unha conclusión clara sobre o analizado. Isto pon de manifesto a complexidade do tema e, ao mesmo tempo, a necesidade de seguir afondando no mesmo para tratar de optimizar o desenvolvemento adolescente de forma plena e integral.

Aínda así, os resultados evidencian que tanto as relacións entre familias e adolescentes como entre familias e escolas, teñen implicacións na vida do adolescente a nivel de axuste psicolóxico, benestar ou rendemento académico. Neste sentido, pode concluírse que dende o Departamento de Orientación dos centros educativos débese traballar para mellorar estas relacións na medida do posible.

En canto ao primeiro bloque temático deste traballo, as relacións entre os adolescentes e as familias, é importante ter en conta que estas son de carácter bidireccional, feito que algúns estudos destacan pero que outros omiten. Non é suficiente con centrarse exclusivamente nun deses colectivos senón que as accións realizadas deben ir encamiñadas a atender a ambos, pois os dous teñen necesidades nesta etapa do desenvolvemento humano. Os adolescentes buscan autonomía e independencia da familia e necesitan construír a súa identidade persoal, pero ao mesmo tempo, as familias teñen que saber manexar estas situacións que moi frecuentemente se converten en fontes de conflito. En canto ao conflito, o cal estamos acostumados a asociar coa etapa adolescente, hai que tratar de fomentar que sexa construtivo, ofrecéndolle aos pais ferramentas e estratexias para poder levalo a cabo.

Outro tema tratado amplamente neste traballo foi o referido aos estilos educativos. Como se adiantaba xa dende o comezo, os cambios que está a experimentar a sociedade de xeito continuo, tamén afectan á estrutura e funcionamento dunha unidade básica como é a familia. As novas formas de organización familiar e os novos contextos sociais nos que esta se desenvolve, fan que as relacións que manteñen as familias cos seus fillos tamén sexan diferentes ás observadas en épocas pasadas. Desta forma, emerxen distintos tipos de estilos educativos e moitos autores tratan de analizar cal é o máis beneficioso para o benestar adolescente. Non obstante, se ben estes teñen grandes implicacións no desenvolvemento adolescente, hai que destacar que as relacións entre familias, e polo tanto as súas implicacións, poden variar en función do contexto e da cultura. Debido a isto, é difícil nomear

un estilo educativo como idóneo porque sempre dependerá do contexto familiar e social no que se desenvolva.

En canto ás relacións entre as familias e a escola, o segundo bloque temático deste traballo, pódese concluír que a participación das familias nos centros educativos ten implicacións beneficiosas para os adolescentes. Sen embargo, a pesar de que familia e profesorado son conscientes diso, dita participación non é real nin efectiva. A propia lexislación educativa promove con firmeza a necesidade de colaboración entre estes dous axentes pero na realidade podemos observar que é moi escasa ou está ausente. Neste sentido, a pesar de que pode haber diferenzas na lexislación que regula a educación en función do país no que se realice o estudo, todos os analizados coinciden nos mesmos resultados.

Independentemente do método ou das ferramentas empregadas para esa comunicación, tamén se evidenciou que os principais contactos están sempre mediados por acontecementos negativos de rendemento ou de comportamento. Resulta polo tanto importante que dende os centros educativos, especialmente dende os titores e os departamentos de orientación, se fomente a relación coas familias vinculada con acontecementos de carácter positivo.

Os estudos aquí presentados e analizados, non están ausentes de limitacións que condicionan os resultados propostos polos mesmos. A maioría das investigacións son de carácter transversal cando, o ideal, é que sexan lonxitudinais para que realmente permitan establecer relacións de causalidade entre os fenómenos estudados. Isto dificulta a xeneralización dos resultados. Moitos dos estudos tamén presentan como limitación que se centran en información aportada exclusivamente polos adolescentes. En lugar disto, para un maior rigor e fiabilidade dos resultados, a información debe proceder de todos os axentes implicados xa que cada un deles terá o seu punto de vista.

De cara a futuras investigacións, dende o meu punto de vista, considero realmente importante analizar a formación do profesorado sobre a participación familiar e creo que os futuros traballos sobre este tema se deberían centrar neste aspecto. Actualmente, as universidades están formando ao profesorado do futuro e, sen embargo, vemos que a formación recibida sobre a colaboración entre familias e escola é moi escasa. Ademais, ao realizar as prácticas ou nas primeiras experiencias co mundo laboral, este profesorado observa que realmente non se dá ese tipo de colaboración e comeza a desenvolver unha disposición negativa cara a mesma, imposibilitando desta forma o cambio. Resulta difícil de comprender

por que se as familias e a escola perseguen os mesmos obxectivos para os adolescentes non se implican conxuntamente na consecución dos mesmos.

Así mesmo, no referente ás relacións das familias cos adolescentes, os centros educativos deben implicarse tamén neste tema xa que, as consecuencias que de estas se deriven van ter os seus efectos sobre o ámbito escolar. Se queremos conseguir unha educación de calidade, é necesario abrir as escolas ás comunidades, traballando conxuntamente con todos os axentes implicados no proceso educativo.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Arnett, J. J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente: un enfoque cultural*. México: Pearson Educación.
- Berzosa, M. P., Cagigal, V., Fernández-Santos, I. (2009). El reto de la orientación familiar en los centros educativos. Una realidad que necesita mejorar. *Apuntes de psicología*, 27(2-3), 441-456.
- Blândul, V. C. (2012). The partnership between school and family-cooperation or conflict?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 1501-1505.
- Brock, G.W., Oertwein, M., e Coufal, J.D. (1993). Parent Education. Theory, Research and Practice, en M.E. Arcus, J.D. Schvaneveldt e J.J. Moss (Eds.), *Handbook of family life education. Vol.2.: The practice of family life education*. London: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del desarrollo Humano-Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Carlson, M. J. (2006). Family structure, father involvement, and adolescent behavioral outcomes. *Journal of Marriage and Family*, 68(1), 137-154.
- Cavanagh, S. E. (2008). Family structure history and adolescent adjustment. *Journal of Family Issues*, 29(7), 944-980.
- Coronado, A. (2011). La Orientación y Tutoría a Familias desde un modelo inclusivo y ecosistémico. *I Jornadas Andaluzas de Orientación Educativa*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Cummings, E. M., Koss, K. J., e Davies, P. T. (2015). Prospective relations between family conflict and adolescent maladjustment: Security in the family system as a mediating process. *Journal of abnormal child psychology*, 43(3), 503-515.

Decreto 120/1998, do 23 de abril, polo que se regula a orientación educativa e profesional na Comunidade Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia*. Galicia, 27 de abril de 1998, núm. 79, pp. 4321-4326.

Elzo, J. (2006). La educación familiar en un mundo en cambio. En *Educación y familia: la educación familiar en un mundo en cambio* (pp. 1-21). Universidad Pontificia Comillas.

García-Bacete, F. J. (2006). Cómo son y cómo podrían ser las relaciones entre escuelas y familias en opinión del profesorado. *Cultura y educación*, 18(3-4), 247-265.

García, F., e Gracia, E. (2010). ¿Qué estilo de socialización parental es el idóneo en España? Un estudio con niños y adolescentes de 10 a 14 años. *Infancia y aprendizaje*, 33(3), 365-384.

Gomilla, M.A. e Pascual, B. (2015). La participación de las familias en el sistema educativo: la percepción del profesorado en formación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 99-112.

Hampden-Thompson, G., e Galindo, C. (2016). School–family relationships, school satisfaction and the academic achievement of young people. *Educational Review*, 1-18.

Hernández, M. Á. e López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula abierta*, (87), 3-25.

Hernando, Á., Oliva, A., e Pertegal, M. Á. (2012). Variables familiares y rendimiento académico en la adolescencia. *Estudios de Psicología*, 33(1), 51-65.

Hoffmann, J. P. (2006). Family structure, community context, and adolescent problem behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(6), 867-880.

- INCLUD-ED (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2016). *España en cifras*. Recuperado de: [http://www.ine.es/prodyser/espa\\_cifras/2016/files/assets/basic-html/page-1.html#](http://www.ine.es/prodyser/espa_cifras/2016/files/assets/basic-html/page-1.html#)
- Kim, S. W., e Hill, N. E. (2015). Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students' academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 919-934.
- Kowaleski-Jones, L., e Dunifon, R. (2006). Family structure and community context: Evaluating influences on adolescent outcomes. *Youth & Society*, 38(1), 110-130.
- Landwerlin, G. M. (2006). *Padres e hijos en la España actual*. Fundación “La Caixa”.
- Lila, M., Buelga, S., e Musitu, G. (2006). *Programa LISIS: las relaciones entre padres e hijos en la adolescencia*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Martínez González, R.A. e Corral Blanco, N. (1996). The need of partnership: A comparison of parents and children in Spain, *Forum of Education*, 51 (1), pp.73-82.
- Martínez-González, R. A., e Pérez-Herrero, M. H. (2006). Propuestas metodológicas para una educación de calidad a través de las relaciones entre centros docentes, familias y entidades comunitarias. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 231-246.
- Martínez González, R. A., Pérez Herrero, M. H., e Álvarez Blanco, L. (2007). Estrategias para prevenir y afrontar conflictos en las relaciones familiares (padres e hijos). *Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Colección Observatorio de Infancia.[Links]*.
- Oliva, A. (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Cultura y educación*, 15(4), 373-383.

- Oliva, A. (2006). Ideas y expectativas sobre educación en la adolescencia: familia y adolescencia en una sociedad en cambio. En M. I. Álvarez e A. Berástegui, *Educación y familia: la educación familiar en un mundo en cambio* (pp. 65-82). Universidad Pontificia Comillas.
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 37(3), 209-224.
- Oliva, A., Parra, Á., e Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y aprendizaje*, 31(1), 93-106.
- Oliveira, C. B. E. D., e Marinho-Araújo, C. M. (2010). The family-school relationship: convergences and challenges. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(1), 99-108.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human development*, 15(1), 1-12.
- Ramírez, S., García, A., e Sánchez, C. A. (2011). *El éxito escolar: ¿ cómo pueden contribuir las familias del alumnado?*. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos.
- Seoane, M. B., e Sabé, J. C. (2016). Las relaciones digitales entre familias y escuela: análisis y propuestas. *@ tic. revista d'innovació educativa*, (16), 1-9.
- Vallespir, J., Rincón, J.C. e Morey, M. (2016). La participación de las familias en el Consejo Escolar y la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (1), 31-45.